

Mehr Durchlässigkeit im Bildungssystem durch Anrechnung

Weber, Susanne

Veröffentlichungsversion / Published Version
Sammelwerksbeitrag / collection article

Zur Verfügung gestellt in Kooperation mit / provided in cooperation with:
W. Bertelsmann Verlag

Empfohlene Zitierung / Suggested Citation:

Weber, S. (2012). Mehr Durchlässigkeit im Bildungssystem durch Anrechnung. In H. Loebe, & E. Severing (Hrsg.), *Kompetenzorientierung und Leistungspunkte in der Berufsbildung* (S. 179-190). Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag.
<https://doi.org/10.3278/6004066w179>

Nutzungsbedingungen:

Dieser Text wird unter einer CC BY-SA Lizenz (Namensnennung-Weitergabe unter gleichen Bedingungen) zur Verfügung gestellt. Nähere Auskünfte zu den CC-Lizenzen finden Sie hier:
<https://creativecommons.org/licenses/by-sa/3.0/deed.de>

Terms of use:

This document is made available under a CC BY-SA Licence (Attribution-ShareAlike). For more information see:
<https://creativecommons.org/licenses/by-sa/3.0>



Mehr Durchlässigkeit im Bildungssystem durch Anrechnung

von: Weber, Susanne

DOI: 10.3278/6004066w179

Erscheinungsjahr: 2012
Seiten 179 - 190

Schlagerworte: Anrechnungsverfahren, Berufsbildung, Bildungssystem, Durchlässigkeit im Bildungssystem, Europäische Union, berufliche Mobilität

Diese Publikation ist unter folgender Creative-Commons-Lizenz veröffentlicht:



Creative Commons Namensnennung - Weitergabe unter gleichen Bedingungen 3.0 Deutschland Lizenz
<http://creativecommons.org/licenses/by-sa/3.0/de/>

Zitiervorschlag

Weber, S.: Mehr Durchlässigkeit im Bildungssystem durch Anrechnung. Bielefeld 2012. DOI: 10.3278/6004066w179

Mehr Durchlässigkeit im Bildungssystem durch Anrechnung

Susanne Weber

Die Abschottung zwischen den Bildungsgängen des deutschen Bildungssystems wird zunehmend als Problem erkannt, weil sie Übergänge systematisch erschwert. Im Folgenden werden die Möglichkeiten untersucht, dieser „Versäulungsproblematik“ auf der Gesetzgebungsebene durch die Regelung von Zugängen und durch die Anerkennung und Anrechnung von Lernergebnissen entgegenzutreten. Dabei wird auf Beispiele aus der beruflichen Bildung und der Hochschulbildung Bezug genommen. Abschließend wird vertieft auf die Schnittstelle berufliche Bildung/Hochschulbildung eingegangen.

In den letzten Jahren wurde durch das Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) auf bundesdeutscher Ebene sowie durch europäische Förderprogramme auf transnationaler Ebene eine Vielzahl von Pilotinitiativen und Projekten gefördert, die darauf abzielen, die Anrechnung von Lerninhalten eines Bildungsgangs auf einen anderen zu erleichtern. Diese Projekte sind entweder innerhalb eines Bildungsteilsystems wie der beruflichen Bildung oder an der Schnittstelle zwischen zwei Bildungsteilsystemen, z.B. zwischen beruflicher Bildung und Hochschulbildung, angesiedelt. In transnationalen Projekten geht es um die formale Übertragbarkeit von Lernergebnissen über nationale Grenzen hinweg, sei es zwischen Bildungsgängen identischen Formats (wie im Bologna-Prozess), sei es zwischen heterogenen Bildungsformaten (wie in der Berufsbildung). Dabei werden exemplarisch Bildungsgänge als *study cases* ausgewählt. Anrechnungsverfahren werden entwickelt und erprobt, Möglichkeiten der Verallgemeinerung auf verwandte Bildungsgänge untersucht. Es dominiert also die Initiierung von *Bottom-up*-Prozessen in Projekten eher geringer Reichweite. Das hat strukturelle Gründe. Der jahrzehntelangen Abschottung der Bildungsteilsysteme entspricht eine erhebliche Vielzahl der Akteure und der Zuständigkeiten, die die Kommunikation über die Grenzen der Subsysteme hinweg erschwert.

Die folgenden Überlegungen beziehen sich vor allem auf die berufliche Bildung. Wegen des sich abzeichnenden Fachkräftemangels ist das Erfordernis, flexiblere Anschlussmöglichkeiten zu schaffen, in diesem Bereich bereits heute klar erkennbar.

1. Begriffsdefinitionen

Die Begriffe *Anrechnung*, *Anerkennung* und *Zugang* werden nicht immer klar unterschieden.

Zugang bezeichnet die formale Berechtigung, einen Bildungsgang aufzunehmen. Bildungsabschlüsse sind hier in ihrer Funktion als „Eintrittskarten“ für weitere Bildungsgänge Thema. Zum Beispiel ist mit dem Abitur die allgemeine Hochschulzugangsberechtigung verbunden, dies gilt neuerdings auch für die Erlangung des Meistergrades im Handwerk nach §§ 45, 51a, 122 HwO (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 06.03.2009).

Die *Anrechnung* früheren Lernens führt zur Verkürzung von Ausbildungszeiten. Bereits in anderen Bildungskontexten erbrachte Lernleistungen werden in einem neuen Bildungsgang nicht nochmals gefordert. Während beim Hochschulzugang Aussagen über die Wertigkeit z.B. in beruflichen Kontexten erbrachter Lernleistungen im Vordergrund stehen, setzt Anrechnung voraus, dass zumindest partiell eine Gleichartigkeit des Gelernten und damit die Substituierbarkeit spezifischer Kenntnisse, Fertigkeiten und Kompetenzen gegeben ist (vgl. Müskens 2006). So ist es an der Universität Oldenburg möglich, mit einer Weiterbildung zum Bankfachwirt den Bachelorstudiengang Business Administration zu studieren (Regelung des *Zugangs*). Den beruflich Qualifizierten werden darüber hinaus Teile der Weiterbildung als äquivalent mit Modulen des Studiengangs *anerkannt*. Bis zu fünf Module können dem Studenten ohne Abitur erlassen werden. Der umgekehrte Fall der Anrechnung von Lernergebnissen aus dem hochschulischen Bereich auf eine berufliche Aus- oder Weiterbildung stellt bisher eher die Ausnahme dar.

In Nordrhein-Westfalen wurde mit der Berufskolleganrechnungs- und -zulassungsverordnung (BKAZVO)¹ vom 16.05.2006 die Rechtsgrundlage dafür geschaffen, Absolventen vollzeitschulischer beruflicher Bildungsgänge zur Kammerprüfung der dualen Ausbildung zuzulassen. In diesem Fall führt die Anrechnung zum Zugang zu einer Prüfung eines anderen Bildungsgangs.

Die zur Erläuterung herangezogenen Beispiele lassen die vielfältigen Zuständigkeiten im Bildungssystem deutlich werden, die im Kontext der Schaffung von Anrechnungsmöglichkeiten von Bedeutung sind.

¹ Verordnung über die Anrechnung vollzeitschulischer beruflicher Bildungsgänge auf die Ausbildungsdauer gemäß Berufsbildungsgesetz und Handwerksordnung und die Zulassung von Absolventen vollzeitschulischer beruflicher Bildungsgänge zur Abschlussprüfung in dualen Ausbildungsberufen

2. Politischer Kontext und historische Entwicklung

Der Föderalismus ist in der deutschen Geschichte tief verwurzelt. Im Zuge der politischen Neuordnung der Bundesrepublik wurde er nach dem Zweiten Weltkrieg nochmals deutlich gestärkt. Viele Verantwortungsbereiche wurden in die Zuständigkeit der Bundesländer übergeben. Insbesondere gilt „die sogenannte *Kulturhoheit*, d.h. die überwiegende Zuständigkeit für Bildung, Wissenschaft und Kultur“, als „Kernstück der Eigenstaatlichkeit der Länder“ (KMK 2009, S. 21). In der Folge existiert bundesweit eine Vielfalt von Regelungen. Mit der Föderalismusreform, die 2006 in Kraft trat, wurde die Kompetenz der Länder in diesem Bereich nochmals gestärkt. In der Zuständigkeit des Bundes blieben nur mehr die Regelung der Hochschulzulassung und der Hochschulabschlüsse sowie der betriebliche Teil der beruflichen Ausbildung im dualen System. Der schulische Teil auch der beruflichen Ausbildung ist Ländersache, das Gremium der Bundesländer für Abstimmungen zum gesamten Schulwesen ist die Kultusministerkonferenz. An der Ordnung der dualen Ausbildung sind zudem Arbeitgeber- und Branchenverbände, Gewerkschaften, Kammern und verschiedene Bundesministerien beteiligt. Reformprozesse vollziehen sich daher eher langsam (Busemeyer 2009).

In der Konsequenz der historischen Entwicklung des deutschen Bildungssystems weist insbesondere der Bereich der beruflichen Bildung ein hohes Maß an struktureller und inhaltlicher Differenzierung auf. Eine zunehmende Segmentierung und die Durchsetzung ausgeprägter Selektionsmechanismen der Bildungsteilsysteme erschweren Übergänge zum Teil extrem (Frommberger/Reinisch 2008).

Anrechnung wird durch die Diversität und unterschiedliche Ausrichtung der Bildungsgänge erschwert. Diese vermitteln unterschiedliche Inhalte auf unterschiedlichen Niveaus und setzen auch dort, wo es thematische Überschneidungen gibt, vor ihrem Traditionshintergrund unterschiedliche Prioritäten. Auch in der Art und Weise, wie Lernprozesse gestaltet werden, bestehen erhebliche Abweichungen. Dies führt zu Vorbehalten der handelnden und entscheidenden Akteure gegenüber in anderen Institutionen erzielten Lernleistungen. Auch schlichte Unkenntnis anderer Bildungskontexte kann zu Misstrauen führen. Oft sehen auch die zuständigen Akteure keinen Nutzen in der Schaffung von Anrechnungsmöglichkeiten. Was für die Lernenden Kosten- und Zeitersparnis bedeutet, kann bei den Bildungsanbietern zu erhöhtem Aufwand führen und sich betriebswirtschaftlich negativ auswirken. Im Bereich der beruflichen Bildung sind es oftmals die Betriebe, die einer Ausbildungsverkürzung kritisch gegenüberstehen (Frommberger/Reinisch 2008).

3. Statuszuweisende Funktion des Bildungssystems

Unter dem Stichwort *soziale bzw. vertikale Durchlässigkeit* wird diskutiert, inwieweit die Bildungsteilnahme Aufstiegsmobilität ermöglicht und diese von ihren potenziellen Nutznießern auch als sozialer Wert erkannt wird. Untersucht werden diese Fragen in der Regel im intergenerationellen Vergleich unter Auswertung der im Lebensverlauf erreichten höchsten Bildungsabschlüsse oder beruflichen Stellungen (Freitag 2008). Insbesondere seit dem „PISA-Schock“ ist das öffentliche Interesse an Studien, die sich mit den Auswirkungen der sozialen Herkunft auf das Erlangen der Hochschulreife oder die Aufnahme eines Studiums befassen, wieder deutlich gewachsen.

Schon die allgemeinbildende Schule hat eine Doppelfunktion. Neben der Vermittlung von Kulturtechniken, von lebenspraktischen und theoretischen Grundlagen an Kinder und Jugendliche steht die Aufgabe der Statuszuweisung: die Organisation von Zugängen – und damit auch Ausschlüssen – mit Blick auf das System der Bildungslaufbahnen und der daraus resultierenden beruflichen Positionen im Beschäftigungssystem (ebd.). Die Konflikttheorie des Bildungssystems geht davon aus, dass durch das Bildungssystem die soziale Schichtung reproduziert wird. Es tritt damit in die Funktion ein, die in vormodernen Gesellschaften dem familiären Status zukam: Wurde die Öffnung von Bildung und Ausbildung erst einmal vollzogen, kann die Reproduktion der Sozialstruktur nicht mehr über Vererbung erfolgen, sondern nur noch über das Bildungssystem selbst. Die Schule übernimmt diese Funktion, indem sie schichtspezifisch sozialisiert. Dies geschieht durch entsprechende Selektionen nach Sprache und Kultur und die Privilegierung schichtspezifischer Verhaltensmuster. Aus Sicht der Konflikttheorie ist die Realität der Schule in dieser Gesellschaft das Produkt einer Vereinnahmung durch die Eliten, die gesellschaftliche Ungleichheit schafft und mit dem Schein der Chancengleichheit für alle legitimiert (Allmendinger/Aisenbrey 2002). Auch der Übergang in den Beruf folgt diesem Prinzip. Bildungs- und Erwerbssystem entsprechen einander in ihrem hierarchischen Aufbau. Mit der beruflichen Ausbildung werden die Auszubildenden langfristig an ein Berufsfeld gebunden und finden kaum Zugang zu weiteren Ausbildungsmöglichkeiten auf höherem Qualifikationsniveau. Die hierfür erforderlichen formalen Qualifikationen können meist nur über zusätzliche schulische Bildung erreicht werden. In Deutschland ist daher nur mit einer geringen Aufstiegsmobilität zu rechnen (ebd.).

Modernisierungsbemühungen im Bildungssystem, die zu einer optimalen Förderung der Lernenden führen, gibt es schon seit den 60er-Jahren. Zu einer

deutlichen Erhöhung der sozialen Durchlässigkeit haben sie nicht geführt. Nach wie vor entscheidet die soziale Herkunft weitgehend über den Bildungserfolg. Kinder von Eltern aus der oberen Dienstklasse beispielsweise haben eine fast fünfmal höhere Chance, eine Gymnasialempfehlung von ihren Grundschullehrern zu erhalten, als Kinder un- und angelernter Arbeiter (John-Ohnesorg/Wernstedt 2008). Die Liste vergleichbarer Forschungsergebnisse ließe sich beliebig fortführen. Im Kern folgen die Selektionsmechanismen des Bildungssystems dem Muster des „Matthäus-Effekts“: Wer hat, dem wird gegeben.

Ein zögerlicher Umgang von Bildungsinstitutionen mit Anrechnung lässt sich auch im Kontext dieser statuszuweisenden Funktion von Bildung interpretieren. Das Zustandekommen eines Anrechnungsfalls unterstellt die Gleichwertigkeit von Lernergebnissen, die an verschiedenen Lernorten erworben wurden. Wird diese Gleichwertigkeit regelmäßig von den Vertretern der anrechnenden Institutionen anerkannt, so kann dies als Untergrabung von deren Status verstanden werden.

Den strukturellen Hindernissen stehen bedeutende Vorteile der Schaffung von Anrechnungsmöglichkeiten gegenüber – zunächst für die Lernenden. Wird beispielsweise eine Einstiegsqualifizierung, die absolviert wurde, weil für einen Auszubildenden im ersten Schritt kein Ausbildungsplatz gefunden werden konnte, auf eine im nächsten Schritt aufgenommene duale Ausbildung angerechnet, bedeutet das eine individuelle Zeitersparnis. Zuverlässige Anrechnungsmechanismen können die Lernmotivation erhöhen, da Redundanzen und „Doppellernen“ vermieden werden. Dass dies auch unter bildungsökonomischen Gesichtspunkten von Vorteil ist, liegt auf der Hand.

Soll für beruflich (Hoch-)Qualifizierte der *Übergang in die Hochschule* als Ort der wissenschaftlichen Aus- und Weiterbildung zu einer realistischen Option werden, ist neben Zugangsregelungen und unterstützenden Maßnahmen wie Vorbereitungskursen und der Schaffung von Teilzeitoptionen die Umsetzung der rechtlich gegebenen Anrechnungsmöglichkeiten (vgl. KMK 2002) zwingend erforderlich. Sie vermag einen wesentlichen Beitrag zur Erhaltung der Innovationsfähigkeit der deutschen Wirtschaft angesichts des sich abzeichnenden Fachkräftemangels zu leisten (Buhr 2007). Stand in den Bildungsdebatten der 60er- und 70er-Jahre noch die Frage des Hochschulzugangs für Personen ohne klassische Hochschulzugangsberechtigung im Vordergrund – also die Frage, ob eine berufliche Ausbildung gleichwertig mit dem Abitur sei –, geht es in der Debatte, die heute unter dem Stichwort „Durchlässigkeit“ geführt wird, daher vermehrt auch um die konkrete Anrechnung beruflich erworbener Kompetenzen auf Hochschulstudiengänge.

4. **Anrechnung von Ergebnissen beruflicher Bildung auf Hochschulstudiengänge**

Für die Umsetzung von Anrechnungsmöglichkeiten in Deutschland sind vor allem zwei politische Dokumente richtungweisend: 2002 wurde der KMK-Anrechnungsbeschluss verabschiedet, der die Anrechnung außerhochschulisch erworbener Kompetenzen auf Hochschulstudien und die Qualitätssicherung der Verfahren regelt (KMK 2002). Mit der „Strategie für Lebenslanges Lernen in der Bundesrepublik Deutschland“ erklärt die Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung 2004 die Durchlässigkeit der Bildungssysteme wie auch die Anrechnung von Kompetenzen zu einem zentralen Thema der Bildungspolitik (BLK 2004).

KMK-Beschlüsse sind zwar rechtlich nicht bindend, besitzen jedoch aufgrund der mit ihnen einhergehenden Selbstverpflichtung der Länder eine wichtige Ordnungs- und Orientierungsfunktion. Für die Umsetzung des von Bund und Ländern veröffentlichten Strategiepapiers ist die rechtliche Regelung durch Rahmenordnungen der Hochschule und/oder durch Prüfungsordnungen der Studiengänge Voraussetzung. Diese sind in der Regel Umsetzungen der Regelungen der Landeshochschulgesetze (vgl. Freitag 2010).

Die Möglichkeit der Anrechnung von Lernergebnissen aus der beruflichen Bildung auf ein Hochschulstudium wurde in den letzten Jahren vor allem von den Sozialpartnern verstärkt gefordert. Der KMK-Beschluss von 2002 spricht von „außerhalb des Hochschulwesens erworbenen Kenntnissen und Fähigkeiten“. Eine Anrechnung kann ihm zufolge unter der Bedingung stattfinden, dass die Hochschulzugangsberechtigung gegeben ist und die anzurechnenden Kenntnisse und Fähigkeiten nach Inhalt und Niveau dem Studium gleichwertig sind. Zudem müssen die erworbenen Kenntnisse und Fähigkeiten im Rahmen der Akkreditierung nach qualitativ-inhaltlichen Kriterien entsprechend den Grundsätzen des Qualitätssicherungssystems im Hochschulbereich überprüft werden. Insgesamt können höchstens 50% eines Hochschulstudiums ersetzt werden (KMK 2002).

Im gleichen Jahr beschloss die Bund-Länder-Kommission die Ausarbeitung eines Strategiepapiers zum lebenslangen Lernen, das 2004 veröffentlicht wurde. Es zeigt Aspekte auf, „bei denen unbeschadet der jeweiligen Zuständigkeiten weitgehend Konsens innerhalb der Länder und zwischen Bund und Ländern besteht“ (BLK 2004, S. 11). Unter anderem soll die bildungsbereichsübergreifende Kooperation zwischen Schulen, Betrieben, Hochschulen, Verbänden, Arbeitsvermittlung

und Weiterbildungseinrichtungen gestärkt werden, um für die Individuen möglichst reibungslose Übergänge zwischen den Bildungsbereichen zu ermöglichen.

Im zweiten KMK-Beschluss zur Anrechnung außerhalb des Hochschulwesens erworbener Kenntnisse und Fähigkeiten auf ein Hochschulstudium vom September 2008 bleiben die Kernpunkte des ersten Anrechnungsbeschlusses erhalten. Hinzu tritt hier die Beschreibung eines möglichen Anrechnungsverfahrens. Zudem wird die Möglichkeit des „Franchising“ ins Spiel gebracht, bei dem im Rahmen einer bildungsbereichsübergreifenden Zusammenarbeit die Ausbildung ganz oder in Teilen an einer nicht hochschulischen Einrichtung erfolgt, während die Gradverleihung in der Zuständigkeit der Hochschule verbleibt. Betont wird, dass die Entscheidung über eine mögliche Anrechnung bei der Hochschule liegt. Begründet wird dies mit der inhaltlichen Differenzierung der Studiengänge, der Vielzahl beruflicher Aus- und Fortbildungsmöglichkeiten und dem Erfordernis der Qualitätssicherung. Um den Prozess zu vereinfachen, sollten die Hochschulen, wenn Anrechnungsmöglichkeiten bestehen, geeignete Verfahren und Kriterien entwickeln und, um den Aufwand zu reduzieren, mit beruflichen Aus- und Fortbildungseinrichtungen kooperieren und pauschalisierte Anrechnungen ermöglichen.

Auch die Hochschulrektorenkonferenz hat sich an der Formulierung von Anrechnungsempfehlungen beteiligt. Zu nennen ist zunächst die gemeinsame Empfehlung des Bundesministeriums für Bildung und Forschung, der KMK und der Hochschulrektorenkonferenz zur Vergabe von Leistungspunkten in der beruflichen Fortbildung und zu ihrer Anrechnung auf ein Hochschulstudium vom September 2003. Mit dieser Empfehlung an die Hochschulen wird das Ziel verfolgt, die verschiedenen Lernorte besser zu verzahnen. Allerdings ist hier nicht die Rede von Lernergebnissen aus der dualen Ausbildung, sondern von „anspruchsvollen Qualifizierungen im Fortbildungsbereich“² wie den 2002 erlassenen IT-Fortbildungsberufen und den Abschlüssen der Fachschulen gemäß der Rahmenvereinbarung der Kultusministerkonferenz. Auf der Grundlage von Prüfungen werden ECTS-Punkte vergeben, was die Anrechnung auf ein Studium erleichtern soll. Die Autonomie der Hochschule bleibt gewahrt. Diese soll bei der Anrechnung die KMK-Empfehlung von 2002 beachten.

In der gemeinsamen Erklärung des DIHK und der HRK „Für mehr Durchlässigkeit zwischen beruflicher Bildung und Hochschulbildung!“ von 2008 wird neben der Weiterbildung auch die Ausbildung erwähnt. Es wird gefordert, einfache und nachvollziehbare Wege ins Studium zu ermöglichen und die Studien-

² www.hrk.de/de/beschluesse/109_260.php?datum=200

gestaltung der besonderen Lebenssituation beruflich Qualifizierter (z.B. durch den Ausbau berufsbegleitender Studienangebote) anzupassen. Neben dem Hochschulzugang wird auch die Anrechnung von Ergebnissen beruflicher Bildung auf ein Hochschulstudium thematisiert. Ziel ist es, im Rahmen der in Landesgesetzen und Prüfungsordnungen getroffenen Regelungen zu einer einheitlicheren Praxis zu kommen. Hierzu wird den Hochschulen folgendes Vorgehen empfohlen: Anrechnungsgrundlage sind die beruflich erworbenen Kompetenzen, die dazu führen, dass ein oder mehrere Module zu Beginn des Studiums erlassen werden. Dies kann zu einem Einstieg oberhalb des ersten Semesters führen. Einzelfallregelungen sollten vermieden werden, stattdessen sollte der Kontakt mit den zuständigen Stellen gesucht werden, um zu Anrechnungsregeln zu kommen, die dann in den Prüfungsordnungen festgehalten werden.

Ein weiteres wichtiges Dokument, das Anrechnungsfragen berührt, ist der 2005 verabschiedete „Qualifikationsrahmen für deutsche Hochschulabschlüsse“ (QR-DHA), der auch die formalen Aspekte wie Zugang, Anschluss und Übergänge aus der beruflichen Bildung entsprechend der Empfehlung von 2003 beschreibt.

5. Europäische Instrumente nutzen

Seitdem auf europäischer Ebene Bildung als wesentlicher Faktor der Schaffung eines europäischen Arbeitsmarkts entdeckt wurde, gibt es auch von dieser Seite Initiativen, die sich auf die deutsche Bildungslandschaft auswirken und die Debatte über Durchlässigkeit neu beleben. In der Lissabon-Strategie von 2000 wird das Thema *Lebenslanges Lernen* als Schwerpunkt der europäischen Bildungspolitik benannt. Weitere wichtige Dokumente im Zusammenhang mit der Berufsbildung sind die Kopenhagen-Erklärung und das Helsinki-Communiqué. Im Hochschulbereich hat der Bologna-Prozess die Umgestaltung der Studienabschlüsse eingeleitet.

In der Kopenhagen-Erklärung werden vier Prioritäten genannt, um die Zielsetzung der „Entwicklung, Validierung und Bewertung von beruflich erworbenen Kompetenzen und Qualifikationen auf allen Niveaus“ zu realisieren. Neben der Schaffung einer europäischen Dimension in der beruflichen Bildung, Transparenz sowie Information und Beratung, wird die Anerkennung (Identifizierung, Beachtung, Wertschätzung) bereits erworbener Kompetenzen und Qualifikationen als Ziel formuliert. Es wird angestrebt, Transfer und Anerkennung über Ländergrenzen hinweg deutlich zu erleichtern. Zur Realisierung der Ziele soll die Entwicklung von Referenzniveaus ebenso beitragen wie die Einführung eines Credit-Sys-

tems für die berufliche Bildung (ECVET). Im Helsinki-Communiqué wird die Bedeutung des europass erneut unterstrichen und strukturell als dritte Säule neben dem Europäischen Qualifikationsrahmen und ECVET positioniert (Freitag 2010).

Für mögliche Reformanstöße in der Berufsbildung ist neben dem Europäischen Qualifikationsrahmen und der Entwicklung des Deutschen Qualifikationsrahmens insbesondere das Leistungspunktesystem ECVET von Bedeutung. Kritiker wenden ein, der Nutzen der europäischen Transparenzinstrumente für das deutsche Bildungssystem stehe in keinem Verhältnis zum Aufwand (Busemeyer 2009; vgl. Drexel 2005). So absolvieren nur ein bis zwei Prozent der Auszubildenden tatsächlich einen Ausbildungsabschnitt im Ausland. Das konstatierte Missverhältnis von Zweck und Mittel begründet dann den Verdacht, die neuen Instrumente sollten strategisch dafür genutzt werden, „mit Rückenwind aus Europa“ die Reform des dualen Systems voranzutreiben (ebd.). Wenn ECVET im Rahmen der DECET-Initiative des BMBF im Sinne einer Schaffung von Anrechnungsmöglichkeiten genutzt wird, geschieht dies freilich ausdrücklich auf der Grundlage des Prinzips der Beruflichkeit.

Richtig ist, dass Initiativen zur Schaffung von Anrechnungsmöglichkeiten sich in einem komplexen Umfeld mit vielfach zersplitterten Zuständigkeiten bewegen. Vor diesem Hintergrund wird durch die Empfehlungen der europäischen Ebene für Akteure, die mehr Durchlässigkeit zwischen Bildungsgängen anstreben, eine wichtige Handlungs- und Legitimationsressource geschaffen (ebd.).

Mit ECVET können sowohl Mobilitätsprozesse zwischen nationalen Systemen als auch innerhalb der nationalen Systeme unterstützt werden. Damit Mobilitätsprozesse erfolgreich im Sinne einer Anrechnung für den Lernenden verlaufen, muss zwischen sendender und empfangender Institution *mutual trust* bestehen. Bisher ist es für die Zusammenarbeit zwischen den beteiligten Institutionen erforderlich, intensive Vor- und Nacharbeiten zu leisten und detaillierte Absprachen zu treffen. Bei sich wiederholenden Mobilitätsprojekten basiert die Zusammenarbeit zusätzlich auf Erfahrungswerten. ECVET kann dabei als methodisches Instrument für einen Vergleich von Lernergebnissen den Prozess unterstützen und vereinfachen, da es auf die Übertragbarkeit von Teilen von Qualifikationen aus einem Lernkontext in einen anderen zielt. Perspektivisch ist geplant, dass ECVET zur Beschreibung *aller* Lernergebnisse (formaler, nicht formaler und informeller Lernergebnisse) herangezogen werden kann, auch wenn zunächst der Fokus auf die formalen Systeme der Berufsbildung gelegt wird. Gerade bei zwischenstaatlicher Mobilität spielt die Entwicklung interkultureller und sozialer Kompetenzen – die weitgehend durch informelles Lernen entwickelt werden – für die Lernenden eine erhebliche Rolle.

ECVET soll auch Transparenz, Vergleichbarkeit, Transferierbarkeit und wechselseitige Anerkennung von beruflichen Qualifikationen und Kompetenzen auf verschiedenen Niveaus fördern. Dieses Ziel lässt sich nur erreichen, wenn die Beschreibung beruflicher Qualifikationen ergebnisorientiert bzw. *outcomeorientiert* erfolgt. Lernergebnisse dienen dabei als gemeinsame „Währung“ innerhalb des nationalen Bildungssystems und zwischen nationalen Bildungssystemen.

Auch für Berufsbildungsreformen auf nationaler Ebene kann ECVET aufgrund seiner Konstruktionsprinzipien nutzbar gemacht werden, wie die Pilotinitiative DECVET zeigt. In den zehn nationalen Pilotprojekten wird Wert auf die Schaffung von mehr Flexibilität und Durchlässigkeit in der beruflichen Bildung gelegt. Übergänge werden dabei sichtbar gemacht, indem durch Beschreibungen von Lerneinheiten die ausgewählten Bildungsgänge transparent beschrieben werden und so ein Vergleich überhaupt erst möglich gemacht wird.

Durch das Prinzip der Lernergebnisorientierung kann ECVET im gleichen Sinne die Anrechnung beruflicher Bildungsinhalte auf die Hochschulbildung erleichtern. Es bietet eine Rahmenstruktur für die Beschreibung von Lernergebnissen, durch die Lernergebnisse von einem Lernkontext in einen anderen übertragen werden können. Mit dem Bologna-Prozess ging neben der Umstellung der hochschulischen Abschlüsse auf Bachelor und Master eine Umstrukturierung der Prüfungsordnungen und Studieninhalte zu einem Modulsystem einher. Für jedes Modul müssen in diesem Zusammenhang auch die angestrebten Lernergebnisse identifiziert und aufgezeigt werden. Dies kann auch die Anschlussfähigkeit von beruflicher und hochschulischer Bildung verbessern, wenn die Transparenz von Studiengangsbeschreibungen optimiert wird. Im Rahmen der BMBF-Initiative „Anrechnung beruflicher Kompetenzen auf Hochschulstudiengänge (ANKOM)“ wurden erste Ansätze entwickelt, durch eine Lernergebnisorientierung die Durchlässigkeit zwischen beruflicher und hochschulischer Bildung zu fördern. Auch hier mussten zunächst die beruflichen und hochschulischen Kompetenzen lernergebnisorientiert beschrieben werden (Mucke 2008). Wenn die Lerninhalte der beiden Bildungssysteme in einer gemeinsamen „Sprache“ beschrieben werden, fällt die Anrechnung leichter.

Die Option einer Anrechnung von Lernergebnissen aus der beruflichen Bildung auf einen Studiengang ist mit einer Steigerung der Attraktivität der beruflichen Bildung verbunden, da Doppellernen vermieden und Ausbildungswege abgekürzt werden können. Gleichzeitig sorgt eine Lernergebnisorientierung in den Ordnungsmitteln der beruflichen Bildung und den Modulbeschreibungen der Hochschulbildung für mehr Transparenz im Bildungssystem. In diesem

Zusammenhang kann die Entwicklung des Deutschen Qualifikationsrahmens dazu beitragen, die Outcome-Perspektive in allen Ordnungsmitteln der beruflichen Bildung ebenso zu stärken wie in den Lehrplänen der allgemeinen Bildung und in Studienordnungen.

Literatur

Allmendinger, J./Aisenbrey, S. (2002):

Soziologische Bildungsforschung. In: Tippelt, R. (Hg.): Handbuch Bildungsforschung. Opladen, S. 41–60.

BLK (2004):

Strategie für Lebenslanges Lernen in der Bundesrepublik Deutschland. Bonn.

Buhr, R. (2007):

Anrechnung ist machbar. In: Weiterbildung 6/2007, S. 32–35.

Busemeyer, M.s (2009):

Europäisierung der deutschen Berufsbildungspolitik. In: Aus Politik und Zeitgeschichte, 45/2009, S. 25–31.

DIHK/HRK (2008):

Für mehr Durchlässigkeit zwischen beruflicher Bildung und Hochschulbildung. Berlin.

Drexel, I. (2005):

Das Duale System und Europa. Ein Gutachten im Auftrag von ver.di und IG Metall. Berlin/Frankfurt

Freitag, W. (2008):

Soziale und strukturelle Durchlässigkeit als bildungspolitische Herausforderung. In: Balluseck, H. von (Hg.): Professionalisierung der Frühpädagogik: Perspektiven, Entwicklungen, Herausforderungen, Opladen, S. 111–122.

Freitag, W. (2010):

„Recognition of Prior Learning“– Anrechnung vorgängig erworbener Kompetenzen: EU-Bildungspolitik, Umsetzung in Deutschland und Bedeutung für die soziale und strukturelle Durchlässigkeit zur Hochschule. Düsseldorf.

Frommberger, D./Reinisch, H. (2008):

Chancen und Risiken eines Leistungspunktesystems in der beruflichen Bildung. In: BMBF (Hg.): Entwicklung eines Leistungspunktesystems in der beruflichen Bildung – Die BMBF-Pilotinitiative. Berlin, S. 20–30.

John-Ohnesorg, M./Wernstedt, R. (Hg.) (2008):

Soziale Herkunft entscheidet über Bildungserfolg. Konsequenzen aus IGLU 2006 und PISA III. Dokumentation der Sitzung des Netzwerk Bildung vom 24. Januar 2008. Friedrich-Ebert-Stiftung.

KMK (2009):

Das Bildungswesen in der Bundesrepublik Deutschland 2008. Darstellung der Kompetenzen, Strukturen und bildungspolitischen Entwicklungen für den Informationsaustausch in Europa. Bonn. Online unter: www.kmk.org/fileadmin/doc/Dokumentation/Bildungswesen_pdfs/dossier_dt_ebook.pdf.

KMK (2008):

Anrechnung von außerhalb des Hochschulwesens erworbenen Kenntnissen und Fähigkeiten auf ein Hochschulstudium (II) (Beschluss der KMK vom 18.09.2008). Online unter: www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2008/2008_09_18-Anrechnung-Faehigkeiten-Studium-2.pdf.

KMK (2002):

Anrechnung von außerhalb des Hochschulwesens erworbenen Kenntnissen und Fähigkeiten auf ein Hochschulstudium (I) (Beschluss der KMK vom 28.06.2002). Online unter: www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2002/2002_06_28-Anrechnung-Faehigkeiten-Studium-1.pdf.

Mucke, K. (2008):

Flexibilisierung durch Anrechnung – auch in der beruflichen Bildung. Erste Lösungsansätze aus ANKOM. In: BWP 4/2008, S. 39–42.

Müskens, W. (2006):

Pauschale und individuelle Anrechnung beruflicher Kompetenzen auf Hochschulstudiengänge – das Oldenburger Modell. In: Hochschule und Weiterbildung, 1/2006.

